

上級レベル学習者のための 読解ストラテジーに関する実験的研究

－ 速読・多読のための主題文探し －

An Experiment on Reading Strategy For Upper-Level Learners :
Finding the Topic Sentence of Speed Reading and Extensive Reading

大 城 朋 子

1. はじめに

沖縄国際大学において外国人留学生が履修上日本人学生と異なる点は、1年次の間だけ日本語科目が自由選択科目として履修できるという点である。しかし一年次の間だけなので大学4年間での学問で必要となる日本語能力を、この間にできるだけ身につけておかなければならない状況にある。従って日本語科目の内容にも当然それが求められている。

その内容は、学問という行動目標を達成するための言語能力やコミュニケーション能力、そして社会文化能力すべてに関わってくることであるが、ここでは、言語技能のうち学問をしていく上での基盤となる読解力、しかも読解の中でも専門的な活動「資料の速読・多読」に注目してみた。膨大な資料を読み、要旨をできるだけ速く正確に読み取っていく作業は、外国人にとっては非常に困難であり、意識的に練習を重ねていかなければならない課題だからである。

読解作業に関して外国人留学生が困難を感じる点は多方面にわたっている。固有名詞や専門語彙や表現上の問題、文法上の問題、意味上の問題、統語論上の問題、談話レベルの問題、背景情報の有無からくる問題、ひいては文化や思考パターンの違いからくる問題等、数多く存在する（大城、1997）。しかしこれらの問題を解決するために十分な時間が与えられているわけでもない。また、上級レベルの漢字圏の学習者に見られることであるが、漢字の意味が比較的容易に推測できるという漢字への過信から、まとを得た読みの練習を積極的にあるいは十分行っていないことがある。こ

のような状況の中で、大学での学問修得上、できるだけ速く多量の資料を正確に読むことが要求されているわけである。

本研究では、上級レベルの学習者にとって効果的な読解の方策を模索するために、パラグラフの主題文（トピック・センテンス）に着目してみた。

章や論文はパラグラフの集まりであり、パラグラフは文の集合体である。そしてパラグラフには、一つの主張を述べる重要な文がある。それが主題文である。そのような主題文を各パラグラフから拾っていくと、章や論文全体の要旨がより円滑に理解できるようになると思われる。よって、パラグラフの主題文を見いだすことは非常に重要な課題であると考えたからである。学習者は主題文を見つけるために、どのようなストラテジーをどのくらい用いているのだろうか。ストラテジーと得点や所要時間との関係は、どのようなのだろうか。そしてどのストラテジーが主題文を効果的に見つける方策なのだろうか。こういった疑問が本研究の出発点となった。

2. 「読解」指導の概略と問題点

読解指導の流れを見てみると、翻訳法の時代には、第二言語（L2）で短文を読みそれを自国語に翻訳するという練習問題が読解であった。文法の説明が埋めつくす中に、ほんの少し読解が混ざっているという程度であった。特に初級や中級の初めの段階では、まとまった読み物は出てこない。オーディオ・リンガル・メソッドの時代になると、読み書きの技能を無視していると非難されがちであるが、実際は音体系が重視される一方、読み書きも口頭練習の補強という意味で重視されていた（河原崎、1992）。しかし、その方法は意識的な学習が要求される「読解」指導とは異なるものであった。そして80年代から主流となったコミュニカティブ・アプローチでは、談話の構造や対人関係等が考慮された社会言語学的記述が増え、日本事情に関する読み教材等が増えてきた。しかし「だれが、何のために、どのように、どこを読むか」というようなことにはまだ十分な配慮が払わ

れていない。

従来の「読解」指導は、十分とは言えないが、主に言語要素に関する点に指導の重点が置かれてきた。つまり、話しことばと書きことばの違いからくる接続詞や副詞などや文末表現等のギャップの問題、固有名詞や専門語彙や表現などの語彙上の問題、漢字の読み方の問題、意味上の問題、統語論上の問題等にである。しかし、「読み方」にはほとんど重点が置かれてこなかった。手紙を読むときの読み方、新聞を読むときの読み方、研究論文や専門誌を読む時の読み方など、読むものによって、あるいは、なんの目的で読むのかなどによっても、読み方が異なってくるはずであるが、それらの指導は依然として十分になされていない状況にある。「読む教育とはなにか」をもう一度考えて見る必要があるのではないかと思われる。そして真の意味での読解力を身につけていくためのまとを得た教材や練習方法を今後の課題として取り組んでいかなければならないと考える。

Grellet (1981) は「読み方」のパターンを4つにわけ、この4つの読み方を普通は目的に応じて選択したり組み合わせて読んでいるとした。それらは(1)Skimming (2)Scanning (3)Extensive reading (4)Intensive readingである。佐藤 (1989) は、Skimmingを「要旨把握読み」と訳している。つまり、文章の各部分の要旨からその相互関係を捉えていく読み方で、大づかみにテキストの大意をつかみながら読むという読み方である。また、佐藤 (1989) はScanningを「情報検索読み」と訳している。必要な部分(情報)を拾って、必要な箇所をメモしたりしながら読む方法である。速読の技術を身につけるためにはこの2つの読み方が非常に重要になると思われる。

またExtensive reading (駒井1988の「多読」にあたると思われる) は母国語を使つての言語生活でいちばんよく使われる読み方で、通常、娯楽や知識を増やすために読むので、かなりのスピードが要求される。Intensive reading (駒井の「精読」にあたろう) は語彙や構文、漢字の読み方などを取り上げながら読んでいく方法である。

駒井（1988）は「読み方」を音読と黙読に大きく分類し、黙読をさらに(1)精読(2)多読(3)粗読に、粗読をさらに(1)Skimming(2)Scanningに分類した。Grelletや駒井の分類を例として、「読み方」には幾通りもあるということが言える。したがって目的や読み物の種類等によって、より効果的な「読み方」が存在するはずである。

このように読み方には様々な読み方が存在するにもかかわらず、日本語教育では初級の段階で精読を中心に読解を行っているので、中級あるいは上級へいってまでも細部にこだわるあまり全体をつかむ読み方を十分に身につけていない場合が多い。言うまでもないことであるが、Intensive reading（精読）は基礎的で重要な「読み方」である。つまり個々の語彙の意味を理解し、文に、段落に、全体に、と広がっていくボトムアップ理論に基づく読解力養成であり、L2言語の習得に必要な「読み方」である。しかし、目的に応じた読み方の指導も同時に重要だと思われるのである。ニーズに合った「読み方」をトップ・ダウン理論に基づいて認識させていくことも大切で、より効果的な「読み方」につなげるのではないかとと思われる。

学習者のレベルに見合うように、ボトム・アップ式とトップ・ダウン式双方の読み方をバランス良く用いることで、より实际的で総合的な読解力を養っていくことで可能となるのではないだろうか。ここでは以上のような読解指導の流れと問題点を踏まえながら、トップ・ダウン式の読み方のための基礎研究として、主題文探しのストラテジーについて調べてみることにした。

3. 読解ストラテジーに関する先行研究

日本語教育においては、これまでは意識的に学習ストラテジーについて順序立てて教えることは少なく、自分の力で身につけていかなければならないものという見方が一般的であった。読解ストラテジーに関する研究は

まだ歴史が浅いが、Goodman (1975) の研究が、知識概念や、推論、背景情報がいかに読解の過程 (Reading process) に影響するかという研究の口火を切った。Goodmanのアプローチは包括的読解へのアプローチ (Whole language approach to reading) であり、文字素と結びついた音素知識や文字表示は最小限に留まるとして、意味情報や統語的情報に重点を置いたものであった。

Anderson (1991) は、初級、中級、上級レベルの L2 学習者の読解ストラテジーを研究し、47のストラテジーを見いだした。それらを(1)管理ストラテジー(2)支援ストラテジー(3)パラフレーズ・ストラテジー(4)内容に一貫性を持たせるためのストラテジー(5)テストを受けるためのストラテジー、の5つのカテゴリーに分類した。Andersonの研究ではストラテジーを多く使用する L2 学習者は、そうでない L2 学習者よりテストの成績が良いということがわかった。そして読解は、どのストラテジーを選ぶか、あるいは読み物によってどのストラテジーを組み合わせるか等の能力で決まるとしている。更にGrellet (1981) は、読む速さと理解度は相関関係があるとしている。遅い速度で読むと、語または語群を分化した単位で読むので読解が妨げられるのではないかということである。

Carrell (1987) の L2 言語学習者と母国語話者との読解ストラテジーの研究では、L2 言語を習得する場合には、ボトム・アップ方式が従来とられてきた方法であり、文体に関するこまごまとした知識が読解力を補強していることがわかった。そして、それに対して母国語話者が読むときは文章全体の意味をまずとらえてから、その後で細かい点を読んでいくトップ・ダウン式の読み方をしており、内容に関する背景知識をよく理解しているという事がわかった。このことから、L2 言語学習者も自国語での経験では、語やいいまわしの意味 (Lexical meaning)、構造的・文法的な意味、それから、社会・文化的意味の3つの意味段階を引き出すことをすでに習得しているということが言えるとしている。

これらの研究を基にして、ボトム・アップ式、トップ・ダウン式の双方からの総合的で包括的な読解アプローチを考えていくために、読解ストラテジーについて調べてみることにした¹⁾。そうすることで、L2言語学習者がメタ認知過程を意識的に取り込み、自主的な読み方ができるようになるのではないかと思われたからである。

4. 実 験

4.1 研究の目的

上級レベルの日本語学習者が日本の大学で学問を進めていくには「テキスト、参考文献や資料等を数多く読み、要旨を素早く理解する」という読み方を要求される。つまり多読と速読である。できるだけ速く要旨をつかみ、次に読み進んでいかなければならない。この実験の目的は、パラグラフの要旨を効果的に把握していく方法を模索することである。各パラグラフの要旨を正確にしかも速く把握することが文全体の速読や多読につながると考えたからである。そのためにパラグラフの主題文を効果的に探索するための読解ストラテジーに注目してみた。実験をするにあたって、先行研究を根拠として、以下のような仮説を設定した。

仮説：適切な読解ストラテジーの活用は速読や多読を効果的に促進させるものである。

4.2 被験者の背景

今回の実験の被験者は、沖縄国際大学の1年次に在籍している中級後半から上級レベルの学習者19人である。 [表1]

国・地域	性別	年齢	日本語学習期間	日本滞在年数	所属学科
中国 10	男 6	20歳未満 0	2～3年未満 7	1年未満 2	経済学科 3
台湾 6	女 13	20～24 8	3～4年未満 8	1～2年未満 3	商学科 6
韓国 2		25～30 9	4～5年未満 2	2～3年未満 9	社会学科 0
ペルー 1		31以上 2	5年以上 2	3～4年未満 4	英文学科 5
				4～5年未満 1	国文学科 5

¹⁾ここでのストラテジーは、Andersonの分類の(1)(2)に相当する。

彼らの日本語学習の背景は〔表1〕で示された通り、98%が漢字圏の被験者であり（ペルーの一名も県出身者の子弟なので、全員がアジア系である）、年齢は日本人学生より上回っている。日本語学習期間も、平均すれば約3年の学習者が多いということになる。

4.3 方 法

4.3.1 実験の方法

実験には、次のような方法をとった。

(1)テスト

10種類のパラグラフを与え、各パラグラフの主題文をできるだけ速く探し下線を引くという課題を与えた。そして、所要時間を記入するという指示を与えた。パラグラフには、次のような条件を備えたものが望ましいと考えた。

- 1) 大学生の教材として内容的にふさわしいと思われるもの（必ずしも平易ではなく、ある程度枝葉の多いもの）。
- 2) 被験者の専門分野が多岐にわたっているので、分野的に偏りが少ないもの。
- 3) 長さが適切で、ある程度まとまりのある内容。
- 4) 主題文が含まれているパラグラフ。
- 5) 題名がつけられているもの。
- 6) 初めて目に触れる教材

上記の観点からテキストを吟味し、以下のパラグラフを用意した。

- 1) パラグラフ1,2,3 「資源の産地」から（『世界くらしの旅』NHK教育セミナー）、
- 2) パラグラフ4,5 「資源の利用と再生」から（『同上』）
- 3) パラグラフ6 「性差観の変遷」から（青木やよい『日本事情ハンドブック』）

- 4) パラグラフ7 「競争と序列化」から（山口恒夫『同上』）
- 5) パラグラフ8 「身内意識」から（山口恒夫『同上』）
- 6) パラグラフ9 「結婚観に見る男女の意識差」から（青木やよい『同上』）
- 7) パラグラフ10 「女ことばと男ことばの現在」から（佐々木瑞枝『同上』）

(2)記憶再生記述法

主題文を探すためにどんなことを考えていたのか記憶想起を促し、それらを列挙記述する。

(3)アンケート

主題文をみつけるためのストラテジーを20問(大城、1988の12の間をここでは更に発展させた)用意し、その頻度を尋ねた。その尺度は、1（しなかった）、2（時々した）、3（良くした）、の3段階尺度法を採用した。質問は以下の項目である。

- S1) まず、題を読んで、何が書かれているのか予測を立てたかどうか。
- S2) 題と一致する内容の文を探したかどうか。
- S3) パラグラフの初めか最後の方をまず、読んだかどうか。
- S4) 最初から最後まで、全部さっと拾い読みしたかどうか。
- S5) 主題文とそれを支えている文を区別したかどうか。
- S6) 「例えば」とか「その理由は」とか「詳しく言うと」などの説明の接続詞があると、そこをとばして読んだかどうか。
- S7) 文末表現に断定的な言い回しや事実や意見を述べる表現があったら、そこに目をつけたかどうか。
- S8) どのように順序立てられているかを考えたかどうか。(例、時間的順序、空間的順序、原因→結果、事例の列挙・他)
- S9) キーワードとそれ以外の語句とを区別し、理解の手がかりとしたかどうか。

- S10) わからない語や句や文は、とばして読んだかどうか。
- S11) わからない語や句は、前後の文脈から推量したかどうか。
- S12) 理解が難解な文は、とばして読んだ。
- S13) たいせつでないと思われた所は、とばして次の文に行ったかどうか。
- S14) 何度も読み返したかどうか。
- S15) 絵や表やイメージを頭の中で思い描いたかどうか。
- S16) 絵や表やイメージあるいは、内容のメモを実際に書いてみたかどうか。
- S17) 重要だと思われるところに印を付けたかどうか。
- S18) 自分の中で内容について自問自答したかどうか。(例えば、どこで、だれが、何を、どうしたか・・・他)
- S19) 自分の言葉で要約してみたかどうか。
- S20) 文を自国語に翻訳してみたかどうか。

4.3.2 実験の手続き

実験実施に関して、課題の遂行が円滑に行われるよう、被験者には1週間前にその方法と目的を説明し協力をお願いした。特に辞書を使用しないことと、できるだけ速くトピック・センテンスを見つけることという2点を強調した。そして「主題文」という概念を、再度喚起した。

課題遂行中は、4.3.1(1)のテスト終了後は速やかに回収し、4.3.1(2)(3)の課題に移行するよう促した。これは、時間的な制限の下で課題を遂行するという実験の条件を満たすためであった。ただし(2)(3)の課題には、時間を制限しなかった。終了後は3種類の課題をすべて回収した。

5. 結果と分析

5.1 分析の方法

実験の結果を測定、分析するにあたり、次のような作業仮説を設定した。

作業仮説1：ストラテジーを多用している被験者はテストの得点が高い。

作業仮説2：主題文探しの所要時間が短いほどテストの得点が高い。

作業仮説3：ストラテジーを多用している学習者はテストの所要時間が短い。

作業仮説4：正のストラテジーと負のストラテジーが存在する

5.2 結果の分析

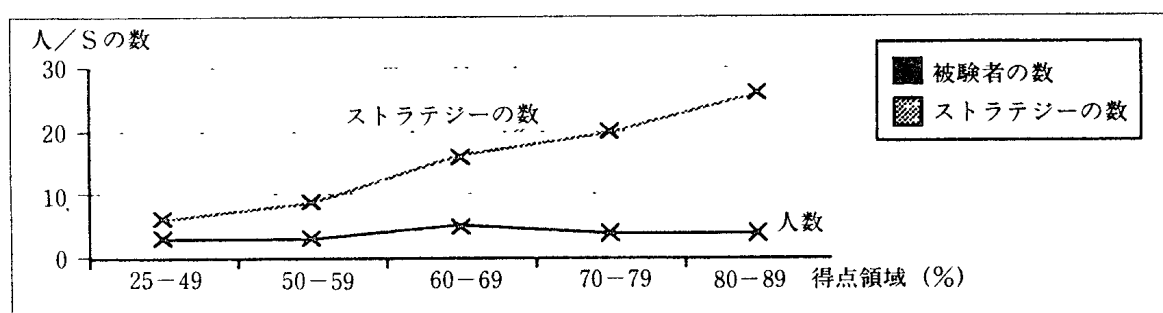
5.2.1 作業仮説1に関して

作業仮説1（ストラテジーを多用している被験者はテストの得点が高い）を検証するために記憶再生記述法により得られたストラテジーの数とテストの得点とを比較してみた。そのために以下のような手順を追った。

- ① テストの得点を5領域に区分しその平均点を出した。
- ② それぞれの区分内で使用されたストラテジーの数の平均値をだし①と比較してみた。

すると、[グラフ1] のような結果となった。

[グラフ1] 得点とストラテジーの関係



つまり、テストの成績がよい学習者になればなるほどストラテジーを多用しているという結果になり、仮説作業1はここでは実証されたことにな

る。Andersonの研究（ストラテジーを多用するL2学習者はそうでないL2学習者よりテストの成績が良い）を支持するものとなった。

5.2.2 作業仮説2と作業仮説3に関して

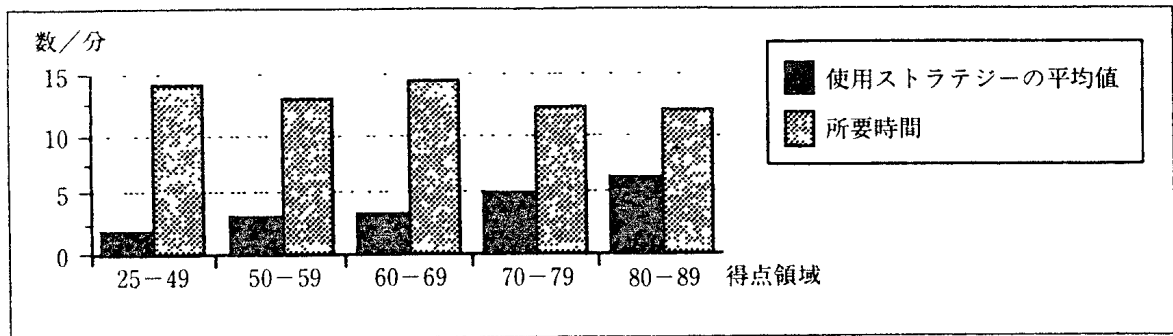
作業仮説2（主題文探しの所要時間が短いほどテストの得点が高い）と作業仮説3（ストラテジーを多用している学習者は所要時間が短い）を検証するために、次の手順に従った。

①得点領域別に所要時間の平均値をだす。

②①を5.2.1の①②と比較する。

すると「グラフ2」のような結果が得られた。主題文探しのための所要時間が短い程テストの得点が高く、ストラテジーを多用している学習者ほど所要時間が短いと言えよう。しかし、ここではその差は大きいものではなく、また、完全な規則性を持ったものでもない。60-69の得点者の所要時間がわずかながら不規則の要因になっているが、そこには他の要因が働いていることが考えられる。それは被験者の数の問題もあろうし、また、それぞれの領域に集まった学習者のさまざまな要因、たとえば学習スタイルの違いや性格的要因などが作用していることが考えられる。これらの要因をすべて検討していかない限り断定的なことはいえないが、ここではGrelletの「読む速さと理解度は相関関係がある」という結果を予測させるような傾向が見られたということは言えるであろう。つまり読む速度が速いほどテストの得点は高いという傾向である。またストラテジーを多用している学習者は、テストの所要時間が短いという傾向が予測される結果となった。

[グラフ2] Sの数と所要時間と得点の関係



5.2.3 作業仮説4に関して

作業仮説4を検証するために、4.3.1の(3)のアンケートを用い次の手順に従った。

- ①被験者の回答の近似性をみるために標準偏差値をだす。
- ②偏差値により主題文探しのためのストラテジー使用頻度をみる。
- ③各ストラテジーと得点の相関関係をみってみる。

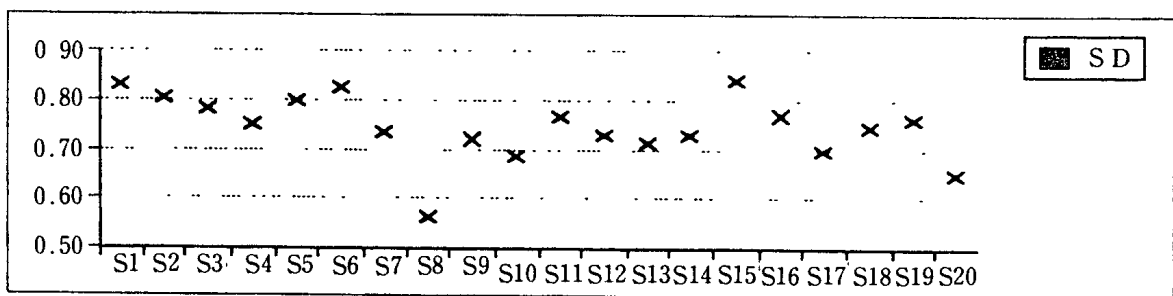
5.2.3.1 被験者の回答の近似性

被験者の回答のバラツキをみるために、まず標準偏差値をだしてみた [グラフ3]。0に近ければ近いほど被験者の答え方が似通っていることになるので、ここでは被験者の答え方には、かなりのバラツキがあると言える。バラツキが大きいものから順にあげると、「(S15) 絵や表やイメージを頭の中で思い描いた」「(S1) まず、題を読んで、何が書かれてあるのか予測を立てた」「(S6) 例えば、とか、その理由は、とか、詳しく言うと、などの説明の接続詞があると、そこをとばして読んだ」「(S2) 題と一致する内容の文を探した」「(S5) 主題文をそれを支えている文を区別した」のストラテジーとなっている。しかしこの5項目だけではなく、ほとんどすべてのストラテジーにバラツキがみられるといえる。ただ「(S8) どのように順序立てられているか考えた」だけがバラツキが少ないと言えるであろう。つまり、ほとんどの被験者が (S8) に関して似たよう

な答え方をしているということである（これが使用頻度の高いストラテジーなのかどうかは5.2.3.2で明らかになる）。

ほとんどの答えにバラツキが見られるということは、個人差が大きく、主題文さがしのための効果的なストラテジーを十分に活用している人とそうでない人が散らばっているということになる。つまり、ニーズに合った適切な読解ストラテジーを持っている人とそうでない人の差があるということになろう。

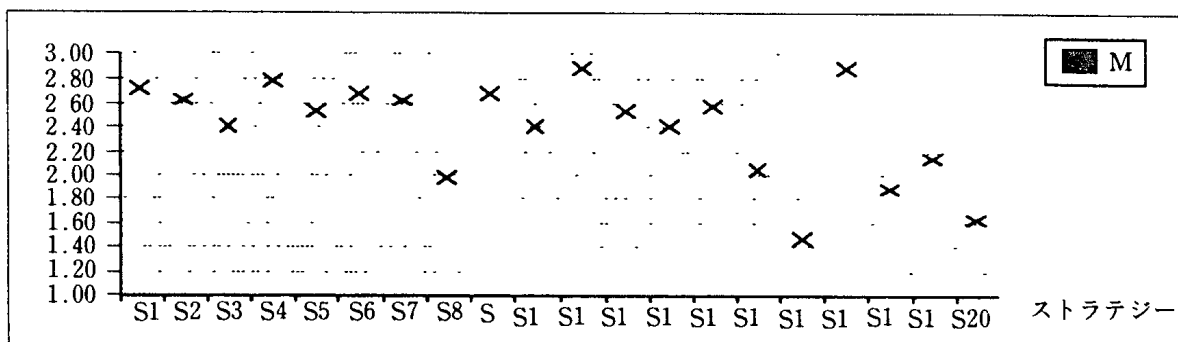
〔グラフ3〕 使用ストラテジーの標準偏差値



5.2.3.2 主題文探しのためのストラテジー使用頻度

次に主題文探しのために、どのようなストラテジーがどの程度用いられているのかを偏差値から調べてみた。すると〔グラフ4〕のような結果となり、以下のことがわかった。

〔グラフ4〕 使用ストラテジーの偏差値



初級後半レベルの学習者に「未知語にこだわる」傾向が強かったが（大城、1988）、上級レベルになると未知語にとらわれずに前後の文脈から未知語の意味を推し量りながら読解を進めていっていることが、「(S11) わからない語や句の意味は、前後の文脈から推量した」の使用頻度が高いことから窺われる。「(S17) 重要だと思われるところに印をつけた」というのは、母国語でも十分身につけているストラテジーと思われるので、頻度が高いのは予測通りであった。

「(S1) まず、題を読んで、何が書かれているのか予測を立てた」「(S4) 何が書かれているか考えながら最初から最後まで、全部さっと拾い読みした」からは、題をよく活用しながらScanning（情報検索読み）を行っているということが言えるであろう。

「(S6) 例えば、その理由は、詳しく言うと、などの説明の接続詞があると、そこをとばして読んだ」「(S9) キーワードとそれ以外の語句とを区別し、理解のてがかりとした」「(S7) 文末表現に断定的な言い回しや事実や意見を述べる表現があったら、そこに目をつけた」等が頻度が高いということは、学習者は語法的な手掛かりを十分活用しているということが言えるであろう。つまり中級レベルまでの学習が上級レベルで活かされているということであろう。

「(S3) パラグラフの初めか最後の方をまず読んだ」が13番目に来ているのは予想外であった。できるだけ速く主題を見つけることを課題としているので、S3は使用頻度がかなり高いだろうと予想していたのである。これは主題文の位置に関する知識を十分活用していないということなのであろうか。上級の学習者でも、まだニーズに合った読み方が十分に行われていないのではないかという疑問が起こった。

また、「(S14) 何度も読み返した」が「(S13) たいせつでないと思われた所は、とばして次の文に行った」「(10) わからない語や句や文は、とばして読んだ」「(S12) 理解が難解な文は、とばして読んだ」等より

頻度が高いことから、速読の仕方がまだ十分備わっていないことが推測された。

「(S16) 絵や表やイメージあるいは、内容のメモを実際に書いてみた」
「(S15) 絵や表やイメージを頭の中で思い描いた」が使用頻度が低いということは、アジア系（主に漢字圏）の学習者は絵や表やイメージの利用率が低いということなのであろうか。また、「(S20) 文を自国語に翻訳してみた」の使用頻度が低いのは、自国語に翻訳する必要はないと感じているということであろう。

また、「(S18) 自分の中で内容について自問自答した。（例えば、どこで、だれが、何・・・他）」「(S8) どのように順序立てられているか考えた・・・」は、主体的な方策だと思われるが、使用頻度が低いというのは、このような読み方を意識して読んではいないということであろう。また、「(S19) 自分の言葉で要約してみた」というのも頻度が低く、上級レベルの学習者が非常に困難を感じているとした通り（大城、1997）、「要約」を読解に活用するところまではいかないようである。

5.2.3.3 ストラテジーと得点の相関関係

ここでは、個々のストラテジーがプラスに働いているかマイナスに働いているかをみるために、ピアソンの相関係数を計算式として使用した。すると、[表1]のような結果になった。 [表1]

ストラテジー	r	ストラテジー	r
S 1	-0.05	S 11	+0.40
S 2	+0.19	S 12	-0.17
S 3	+0.04	S 13	-0.17
S 4	-1.18	S 14	-0.08
S 5	+0.37	S 15	-0.01
S 6	-0.07	S 16	-0.19
S 7	+0.23	S 17	+0.27
S 8	+0.40	S 18	-0.03
S 9	+0.48	S 19	-0.16
S 10	+0.11	S 20	+0.34

+-0.00～+-0.20の間は、ほとんど相関関係がないとして読み取った結果では、テストの得点を高く左右する相関関係は摘出されなかったが、関係のあるストラテジーがいくつか摘出された。ただし、この結果は19人の被験者からの結果なので、一般的な傾向としてとらえることはこの段階ではできないが、少なくとも傾向をみることは可能である。

読解テストの得点にプラスの方向で関係があるストラテジーは、まず、「(S 9) キーワードとそれ意外の語句とを区別した。そして理解の手掛かりとした」に相関関係がみられた。その次に「(S 8) どのように順序立てられているか考えた (例、時間的順序、空間的順序、原因－結果、事例の列挙・・・他)」、「(S 11) わからない語や句はとばして読んだ」、「(S 5) 主題文とそれをささえている文を区別した」、「(S 20) 文を自国語に翻訳してみた」、「(S 17) 重要だと思われるところに印をつけた」、「(S 7) 文末表現に断定的な言い回しや事実や意見を述べる表現があったら、そこに目をつけた」の順に並んだ。

この中でS 9、S 11、S 17、S 7、S 5は使用頻度も相関関係も高いということで一致していて、被験者がこれらの正のストラテジーをすでに活用していることを示している。S 8は相関関係はかなりあるが使用頻度が低いということで、被験者はS 8は正のストラテジーであるにもかかわらず活用していないことがわかる。

予想外だと思われたのはS 20に相関関係がかなり見られたことである。S 20は使用頻度が最も低い方に位置し、学習者は自国語に翻訳する必要はないようであった。しかし、この結果は、学問的内容を十分に消化するには、上級レベルであっても自国語で考えることは役に立っているということであろうか。初級・中級段階では直接法やコミュニカティブ・アプローチを主流とした教授法の下で学習してきた学習者が多いことにもかかわらず、アジア系の学習者にとって母国語の役割がかなり大きいというのは興味深い。

負のストラテジーとしては、相関関係があるものは摘出されなかった。しかし、水際に位置しているものをあえてあげてみると、「(S16) 絵や表やイメージあるいは、内容のメモを実際書いてみた」となる。速読をする場合には実際に書いてみるまでもないということであろう。

このようにテストの得点と相関関係にあるストラテジーが存在するということは、速読や多読のためのより適切なストラテジーがあるということがいえよう。

5.3 仮説の検証

以上の分析結果から、4つの作業仮説は支持されたことになった。したがって、適切な読解ストラテジーの活用は速読や多読を効果的に促進するものであるということができ、仮説は支持されたことになった。

6. 考察と今後の課題

今回の実験から、適切な読解ストラテジーの活用は速読や多読を効果的に促進するものであるということが明らかになった。

まず、テストの得点が高い学習者になればなるほどストラテジーを多用していて、ストラテジーを多用している学習者ほどテストの所要時間が短く、所要時間が短い程テストの得点が高いということがわかった。また、速読や多読のニーズに合った適切な読解ストラテジーを持っている人とそうでない人とが分散していることもわかった。例えば、未知語処理に関するものや題に関するストラテジーの使用頻度は高く、主題文探しにこれらのストラテジーを活用しているといえる。しかし、内容や構成等から意味を主体的に読むことや要約をするというストラテジーは、まだまだ活用度が低いことなどがわかった。これらのストラテジーの意識化を促進していくことは、今後の課題の一つだと思われる。

また、テストの得点とストラテジーの相関関係に関しては、20の質問の

うち正のストラテジーが7つ摘出され、負のストラテジーとして相関関係が見られたものは摘出されなかった。正のストラテジーとして最も相関関係のあったものは、S9のキーワードに関するものであり、重要語彙の識別というのは読解作業においては、非常に重要な課題であることが改めて認識された。興味深かったのは、被験者の実際の使用頻度が低かったS8の構成に関するストラテジーが相関関係が高かった点である。これは被験者は実際にはこのストラテジーを余り用いていないが、読解をしていく上で重要なストラテジーだということが言え、今後の指導で注意の喚起が必要だと思われる。

また、予想外であったのはS20の自国語への翻訳であり、使用頻度は非常に低いにもかかわらず正の相関関係が見られたことであった。直接法、オーディオ・リンガル、コミュニカティブ・アプローチ等の下での学習経験を数年経てきた学習者でも抽象的で複雑な文の読解になると、自国語の活用は理解を促進するということであろうか。このようなL1（第一言語）とL2の関係も、今後更に研究する必要があるであろう。また、「文末表現に断定的な言い回しや事実や意見を述べる表現があったら、そこに目をつけた」は使用頻度も相関関係も高く、上級レベル以前の文法的能力養成の重要性がここでも改めて確認された。

主題文探しのテストの信頼性や妥当性に関してであるが、問題数が少なかったので、読解力を正確に測定するための信頼性が低くなってしまったのではないかという懸念が残る。被験者が日常的に大学の授業で課せられる読解の課題をテストの作業として採用した点や、内容やレベル的に吟味されていたという点では、十分とまではいかなくとも妥当性がかなりあったのではないかと思われる。主題文探しのための読解力を適切に測定するような明確なテスト作成は今後の課題である。

被験者に関しては、その多くが意識してストラテジーを使った経験が少ないので、回答をする際に実際と多少ずれがあるのではないかという懸念

がある。しかし、被験者側にこのようなストラテジーに関する課題や質問を課すということ自体が、被験者にメタ認知を促す機会になったのではないと思われる。そして、管理・支援ストラテジー (Anderson, 1991) を意識的に活性化することにつながる一歩になったのではないと思われる。実験終了後に、被験者の間から「大学に入っている本を読まないといけないから、このような練習をもっとすればいいと思う」という声がきかれた。このような読み方を切実に必要としているということだと解釈された。また、上級レベルの読解練習の一つの方法としての提案ともなった。

今後のもう一つの重要な研究課題として、日本語母語話者の読解ストラテジーとL2学習者のストラテジーとを調査比較することが必要だと思われる。そして、それを上級レベルの日本語学習者の読解指導に有効に活用していきたいと考える。

本研究には数字や公式では測れない背景的要因が複雑に絡み合っていると思われるが、ここでは、少なくとも統計上での上級レベル学習者の読解の際のある程度の傾向や効果的な読み方のための適切なストラテジーを見ることができた。

7. おわりに

本研究の実験により、適切な読解ストラテジーの活用は速読や多読を効果的に促進するものであることが検証された。それによって上級レベルの学習者の速読や多読を効果的に促進するストラテジーがいくつかわかり、適切なストラテジーを多用している学習者ほど読解の所要時間が短く、テストの得点も高いことがわかった。文やパラグラフ、そして全体の内容には、語や表現の意義や構造的、文法的な意味、それから社会文化的意味などのさまざまな変数もある。また、読解の方法はその目的や読み物の種類等によって幾通りもある。よって唯一絶対の効果的方式というものはない

であろうが、より効果的な上級レベルの学習者のための「読解」ストラテジーを本研究で確認することができた。

この研究の被験者は自国語ではいうまでもなく意識せずとも読解ストラテジーをもっているはずである。また、彼らの日本語学習期間から推し量っても、L2である日本語で読解を行う場合にも、各自に合った効果的な方法がある程度持っていることが推測される。もちろんその方法は、その言語環境、学習動機の高低、習熟度の程度、学習スタイル、認知スタイル、その他の条件によって異なるであろう。そのような被験者の持つさまざまなストラテジーを意識化させ、より適切なストラテジーを取り込むことが効果的な読み方を促進していく上で重要になってくると思われる。そのための一つの示唆がこの研究から得られた。

本研究から、適切なストラテジーの手持ちと、読み教材や目的に合った適切なストラテジーの選択や組み合わせに関する判断が、大学での学問的活動に大きな影響を与えるということが言えるであろう。大学でできるだけ速く多量の資料を正確に読むことが要求されている上級レベルの学習者が、まとを得た読み方をしていく一助としてストラテジーの意識化そして活性化をはかっていきたいと考える。そして、読解練習や授業設計、また教材開発等に具体的に役立てていきたいと考える。そして巨視的には、上級レベル学習者のための包括的でバランスのとれた読解アプローチに結びつけていくことが今後の重要な研究課題であると思われる。

参考文献

- (1)大城朋子 (1997)「外国人留学生とそのニーズ分析ー沖縄国際大学の場合ー」『沖縄国際大学日本語日本文学研究』第一号第一巻
- (2)大城朋子・馬場眞知子 (1997)「学習スタイルの国際比較ーインドネシア、中国、台湾、ラテン・アメリカの場合」『沖縄国際大学外国語研究』第一号第一巻
- (3)大城朋子 (1988)「読解ストラテジーの一考察」『沖縄国際センター研修紀要』第一号、国際協力事業団：29-36
- (4)河原崎幹夫・吉川武時・吉岡英幸 (1992)『日本語教科書ガイド』国際交流基金：3-6
- (5)木村宗男 (1970)「日本語教授法の問題ー読解指導についてー」『講座日本語教育』第6分冊、早稲田大学語学教育研究所：60-73
- (6)駒井明 (1988)「読み方の教育」『日本語ジャーナル』日本語教師養成通信講座、アルク社
- (7)佐藤勢紀子 (1989)「中級段階における速読の試みー新聞を主教材としてー」『日本語教育』67号
- (8)深澤のぞみ (1997)「理工系留学生を対象にした読む本番を意識した読解教材開発について」『日本語教育』92号：25-33
- (9)北條淳子 (1982)「読むことの学習段階」『日本語教育辞典』大修館書店
- (10)名柄迪・茅野直子 (1992)『文体』荒竹出版：107-110
- (11)日本語教育学会 (1991)『日本語テストハンドブック』大修館書店
- (12)NHK教育セミナー (1994)『世界くらしの旅』日本放送出版協会：104-105
- (13)水谷修・他 (1995)『日本事情ハンドブック』、大修館書店
- (14)レベッカ L. オックスフォード (1994)『言語学習ストラテジー』凡人社
- (15)Anderson, N. J. 1991. "Individual differences in strategy use in second language reading and testing." *The Modern Language Journal*, 75(4), 460-472
- (16)Carrell, Patricia L. & Eisterhold Joan C. 1988. "Schema theory and ESL reading pedagogy." *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge University Press. 73-92
- (17)Carrell, Patricia L. 1987. "Content and Formal Schemata in ESL Reading." *TESOL Quarterly*, 21(3), 461-481
- (18)Goodman, Kenneth. 1988. "The reading process." *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge University Press. 11-21
- (19)Grellet, Françoise. 1981. *Developing Reading Skills*. Cambridge University Press.
- (20)Hatch, E. & Farhady, H. 1982. *Research Design & Statistics*. Newbury House Publishers.
- (21)O'Malley, J. Michael & Chamot, Ann Uhl. 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University press.
- (22)Padron, Yolanda N. & Waxman, Hersholt C. 1988. "The Effect of ESL Students's Perceptions of Their Cognitive Strategies on Reading Achievement." *TESOL Quarterly* 22.
- (23)Rubin, J. "What the good language learner can teach us." *TESOL Quarterly*, 9(1), 41-51